

‘WAAROM HANDELEN MENSEN ZOALS ZE HANDELEN?’

DOCENTENHANDREIKING VOOR VO-DOCENTEN

I. Doelstellingen en visie	p. 2-3
II. Onderbouw	
1. Voor u begint	p. 4
2. Didactische en pedagogische uitgangspunten	p. 4-6
3. Overzicht serie lessen	p. 6
4. Leerdoelen	p. 6-7
5. Leeropbrengst	p. 7
6. Rol van de docent	p. 7-8
7. De Thema's	p. 8-21
▪ Thema 0	p. 8-11
▪ Thema 1	p. 12-13
▪ Thema 2	p. 14-15
▪ Thema 3	p. 16-17
▪ Thema 4	p. 18-19
▪ Thema 5	p. 20-21
III. Bovenbouw	
1. Didactische uitgangspunten	p. 22-23
2. Onderzoeks-casussen	p. 24-25
3. Leerdoelen en leeropbrengsten	p. 26
4. Beoordeling	p. 26
IV. Bijlagen	
A. Feedbackformulier klassengesprek e.d.	p. 27
B. Digitaal bronnenmateriaal	p.28-30

I. DOELSTELLINGEN EN VISIE

Er zijn steeds minder ooggetuigen van de Tweede Wereldoorlog. Toch blijft deze donkere periode ook voor onze tijd een moreel ijkpunt. De belangstelling ervoor is nog steeds groot, al verandert die van karakter. Alle redenen om het perspectief op de Tweede Wereldoorlog opnieuw te doordenken.

De regering heeft in 2016 een platform ingesteld dat streeft naar het gezamenlijk initiëren van initiatieven op het terrein van kennis, museale activiteiten, educatie en herdenken en herinneren. De centrale doelstelling is om samen het verhaal en de betekenis van de Tweede Wereldoorlog in al zijn facetten te vertellen en uit te dragen vanuit een hedendaagse, meer actuele visie. Kernvraag daarbij is: wat heeft de Tweede Wereldoorlog ons vandaag nog te vertellen?

Deze kernvraag is voor dit lessenspakket vertaald naar: ‘wat beweegt mensen om te handelen zoals ze handelen?’ Die formulering suggereert tijdloosheid: zij geldt voor wat de mensen tijdens de oorlog inspireerde te doen wat ze deden, maar gaat ook op voor vandaag.

Naar deze vraag wordt al heel lang vanuit verschillende vakgebieden onderzoek gedaan. Het individuele karakter – een samenspel van wat een mens wil, wat hij voelt of ervaart en wat hij denkt –, de omgeving waarin men opgroeit en de tijdsomstandigheden spelen daarin een belangrijke rol. Naarmate de omstandigheden extremer worden en de sociale samenhang onder grotere druk zetten, wordt het menselijk karakter – zichtbaar in het individuele handelen – zwaarder op de proef gesteld en komen zijn contouren scherper uit.

Het verhaal van Roosje Glaser is in dit opzicht exemplarisch. In de steeds extremere omstandigheden van de Duitse bezetting wordt zij, zoals zo veel Nederlandse joden tijdens de Tweede Wereldoorlog verraden. Waarom verraadde je de ander? Maar ook: waarom verraadde je de ander niet? Waarom ging je in verzet, als dat al een bewuste beslissing was? Waarom besloot je te collaboreren, als het al een besluit was? En wie geen van beide opties koos, was die dan onverschillig, was die alleen maar bezig met zichzelf, was die ‘grijs’?

Het verhaal van Roosje stelt ook de vraag hoe actueel het verleden is. Wat heeft de Tweede Wereldoorlog ons vandaag nog te vertellen? Accepteren we dat ontwikkelingen in onze huidige samenleving niet meer geïnterpreteerd mogen worden in het kader van wat er tussen 1940 en 1945 gebeurde, omdat er een nieuw taboe op de oorlog is komen te liggen (Von der Dunk, *Het nieuwe taboe op de oorlog. De verboden Willem Arondeuslezing*, Amsterdam 2011)?

Deze vragen liggen ten grondslag aan de serie lessen die is ontwikkeld rond het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand. Het oorlogsgeheim van tante Roosje*, Amsterdam 2016. Glaser heeft het verhaal over zijn tante Roosje gebaseerd op haar dagboeken, aantekeningen en brieven en op fotomateriaal, getuigenverklaringen en gesprekken met Roosje zelf, kort voor haar overlijden in 2000 in Stockholm. Alle beschikbare informatie in de vorm van documenten, dagboeken, foto's en films is goed gedocumenteerd. Een deel is ondergebracht in een meertalige en goed toegankelijke website van de Roosje Glaser Foundation (www.tante-roosje.com).

Het uitzonderlijke leven van Roosje Glaser vormt in deze lessen de spiegel waarvoor jongeren van nu geplaatst worden. Wij willen hun uitdagen niet alleen kritisch na te denken over keuzes die destijds werden gemaakt, maar ook over dilemma's waarvoor zij nu worden gesteld. Daarmee beoogt dit een niet-traditionele lessenserie over de Tweede Wereldoorlog te zijn en hopen wij dat deze lessen jongeren aanzet om na te denken over keuzes die zij in hun leven te maken krijgen. Het leven van tante Roosje – een levenslustige, moderne jonge Joodse vrouw – staat daarbij model voor de tijdloosheid van de existentiële dilemma's waarmee wij ook vandaag worstelen. Hoe ga je om met vriend en vijand? Ontvang je vluchtelingen of moeten die aan jouw deur voorbijgaan? Geschiedenis en burgerschap gaan hier hand in hand.

Onderzoek en redeneren op basis van historische kennis en historisch inzicht – het zogenaamde historisch redeneren – spelen in deze lessen een grote rol. Dat stelt hoge eisen aan het zelfstandig denken en doen van de leerling en de begeleiding door de leerkracht/docent. De eerste zal eerst zelfstandig op onderzoek moeten uitgaan, daarbij ondersteund door hulplijnen (Hulp op Maat). De laatste zal de leerlingen effectief moeten begeleiden als zij er met de hulplijnen niet uitkomen en vooral de kwaliteit van de argumentatie moeten bewaken.

De lessen zijn ontwikkeld voor drie onderwijsniveaus: de bovenbouw van het primair onderwijs, de onderbouw van het voortgezet onderwijs (3^e klassen) en de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Zij betreffen het tijdvak 'Tijd van de wereldoorlogen' en in het bijzonder de aspecten: Racisme en discriminatie die leidden tot genocide, in het bijzonder op de Joden en De Duitse bezetting van Nederland.

Deze handreiking is bedoeld voor de docent in het VO. In de derde klas is geschiedenis voor de leerlingen het laatste jaar van hun funderend onderwijs. In dat fundament mag een traumatische periode als de Tweede Wereldoorlog en dan in het bijzonder de Shoah niet ontbreken, al was het maar omdat het verleden altijd actueler blijkt te zijn dan men verwacht. In de bovenbouw is geschiedenis voor een deel van de leerlingen verplicht. Een praktische opdracht of een profielwerkstuk is hier bijzonder geschikt om aan een onderzoek naar deze ingrijpende periode in de Nederlandse geschiedenis te besteden.

In deze handreiking nemen wij u mee langs de hoofdlijnen van deze serie lessen voor het VO. Eerst wordt aandacht besteed aan de didactische en pedagogische benadering van de kernvraag 'Waarom handelen mensen zoals ze handelen?' in de onderbouw. Vervolgens wordt de aandacht verplaatst naar dezelfde vraag en dezelfde terreinen in de bovenbouw.

Paul Holthuis.

II. ONDERBOUW: DE DERDE KLASSEN

1. Voor u begint:

- Om met Roosje kennis te maken is natuurlijk het boek van Paul Glaser een aanrader. Maar een goede introductie is ook de site <http://www.tante-roosje.com/nl/>. Daarop staan vele bronnen, een overzicht van het leven van Roosje en een interview met Paul Glaser. Kijk ook eens op de volgende link: <https://www.youtube.com/watch?v=ifjRAfn3pgg>
- De lessen zijn verdeeld over vier thema's, vooraf gegaan door een inleiding en afgesloten door een reflectieve afronding. Deze opbouw levert het grootste leer- en inzichtresultaat op als alle thema's aan de orde komen. Dat legt echter wel een groot tijdsbeslag op uw lessen. Daarom is het ook mogelijk om meer thematisch of modulair te werken. In dat geval selecteert u een of meer thema's en past u de uitvoering ervan navenant aan.
- Hoewel het boek van Paul Glaser inspiratiebron is voor deze lessen, is het geen lessenserie over Roosje, maar over de Shoah als wezenlijk onderdeel van de Nederlandse geschiedenis.
- Aan deze docentenhandreiking is los toegevoegd een inzicht gevend artikel van Tessa de Leur over de rol van inleving in het geschiedenisonderwijs.
- Voor leerlingen zijn verwerkingsbladen toegevoegd. Aan u om die wel of niet te laten gebruiken. Om de leerlingen in te voeren in zorgvuldig te formuleren antwoorden, biedt het verwerkingsblad van thema 1 de meeste instructie. In de volgende werkbladen wordt die instructie minder gedetailleerd.

2. Didactische en pedagogische uitgangspunten voor VO-onderbouw

7. Onderzoekend handelen.

De leerlingen doen onderzoek, dat wil zeggen: zij werken samen aan kleine onderzoeksopdrachten. Daarin doen zij kennis op over de Tweede Wereldoorlog, met name over de Shoah, en worden zij aangesproken op de kwaliteit van hun historisch redeneren. De leerlingen doen aan de hand van onderzoeksvragen individueel, in tweetallen of meertallen onderzoek naar de (hoofd)vraag: 'Wat beweegt mensen om te handelen zoals ze handelen'? Zij voeren dat onderzoek uit aan de hand van fragmenten uit het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand*, Amsterdam/Antwerpen, 2016 en diverse andere bronnen.

8. Historisch redeneren.

In een probleemgerichte setting werken de leerlingen eerst individueel aan de opdrachten om daarna in tweetallen over de opdrachten te overleggen. Daarbij speelt 'historisch redeneren' een cruciale rol. In veel opdrachten moeten leerlingen zich niet alleen inleven, maar ook een historische context construeren, waarbij een beroep wordt gedaan op hun kennis en inzicht in diverse historische vaardigheden. Door eerst de opdrachten individueel te verwerken en vervolgens met elkaar over hun vondsten in gesprek te gaan, wordt het historisch redeneren bevorderd, het historisch inzicht en het historisch bewustzijn ontwikkeld en komen de leerlingen zo tot waardevolle, verantwoorde oordelen.

Belangrijk in deze manier van historisch redeneren zijn de concepten 'oordeel', 'vooroordeel', 'mening' en 'context'. De Canadese geschiedenisdidactici Peter Seixas en Tom Morton gaan daarop in in *The Big Six Historical Thinking Concepts*, Nelson Education, 2013. Met name het 6^e concept 'The Ethical Dimension' is daarvoor relevant. Daarvoor geven zij de volgende 'guideposts':

Guidepost 1

Authors make **implicit or explicit** ethical judgments in writing historical narratives.

Guidepost 2

Reasoned ethical judgments of past actions are made by taking into account **the historical context** of the actors in question.

Guidepost 3

When making historical judgments, it is important to **be cautious about imposing contemporary standards** of right and wrong on the past.

Guidepost 4

A fair assessment of the ethical implications of history can inform us of our **responsibilities to remember and respond** to the contributions, sacrifices and injustices of the past

Guidepost 5

Our understanding of history can help us make **informed judgments** about contemporary issues, but only when we **recognize the limitations** of any direct 'lessons' from the past.

9. Vormen.

Tijdloze, existentiële kwesties vormen de ruggengraat van de lessen. Het denken daarover draagt bij aan de vorming van de leerlingen.

De keuzes waarvoor de hoofdpersonen in het boek van Paul Glaser komen te staan zijn dilemma's. Zij komen steeds weer terug op de hoofdvraag: 'Waarom handelen mensen zoals ze handelen?' Met die hoofdvraag wordt een lijn getrokken naar hedendaagse, jongeren betreffende problematiek. Dat gebeurt aan de hand van vier grote thema's die zijn ontleend aan het boek van Paul Glaser (zie hierna).

De leerlingen worden voor keuzes geplaatst en nemen posities in. Met dat doel wordt aan de leerlingen in de eerste les een aantal dilemma's voorgelegd, die een directe relatie hebben met elk van de thema's, maar in eigentijdse, voor de leerlingen herkenbare situaties zijn gepositioneerd. Als een thema is onderzocht, wordt de leerlingen het betreffende dilemma opnieuw voorgelegd. Zo wordt het bewustwordingsproces in kaart gebracht en bevorderd.

Het vermogen zich in een ander te kunnen inleven speelt hierbij eveneens een belangrijke rol. Daarvoor wordt hier verwezen naar Tessa de Leur, Carla van Boxtel, Arie Wilschut, 'Just imagine ...'; student's perspectives on empathy tasks in secondary history education, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, Vol. 13.1

10. Presenteren.

De leerlingen brengen hun bevindingen en oordelen helder onder woorden en verantwoorden die, zowel op papier als verbaal, bijvoorbeeld door regelmatig klassengesprekken o.i.d. te houden (zie de suggesties verderop per thema). Door de leerlingen hierin regelmatig mee te nemen, ontwikkelen zij het vermogen om naar elkaar te luisteren, over stellingen te discussiëren en argumenten onder woorden te brengen. Een klassengesprek moet meerwaarde hebben. Daarom moet het goed georganiseerd zijn (zie blz. 5).

11. Vakoverstijgende mogelijkheden.

De lessen zijn ontwikkeld voor het geschiedenisonderwijs in de 3^e klassen in het VO. Hoewel historisch redeneren centraal staat, kent zij toch niet een uitsluitend historisch belang. Burgerschapsvorming van leerlingen is eveneens aan de orde. Die kan bovendien in samenwerking met andere schoolvakken verder gerealiseerd en uitgebouwd worden (m.n. maatschappijleer, filosofie, ckv).

3. Overzicht van de serie lessen

- De lesstof zijn is verdeeld over vier thema's. Daarnaast is er een inleidend thema en een afsluitend thema met eindopdrachten.
- De lessen leveren het meeste op als alle thema's aan de orde komen, maar de thema's zijn ook als losse modules in te zetten. In dat laatste geval is de leeropbrengst het grootst als de hele module/ het hele thema wordt uitgevoerd en niet slechts gedeelten.
- Indien u een beperkt aantal modules aan de orde stelt, komen in de inleidende les alleen de keuzevragen aan de orde die op die thema's betrekking hebben.
- Hoeveel uren aan een thema moet worden besteed is niet concreet bepaald. Dat wordt overgelaten aan de docent, maar hieronder is wel een suggestie opgenomen.
- Inschatting van de werktijd per thema:

Aantal lessen/ 50 min. p. les	Thema's
1 à 2	Hoofdstuk 0: Inleiding
2 à 3	Hoofdstuk 1: Dansen in een bezeten wereld Jr. 20 – 1942 – crisis en bezetting
2	Hoofdstuk 2: Verzet en verraad als houding en daad Soorten verzet en verraad
2	Hoofdstuk 4: Over leven in Westerbork en Auschwitz Hoe overleef je in Westerbork, hoe in Auschwitz?
2	Hoofdstuk 3: Thuiskomst? De ontvangst van de teruggekeerde Joden in Nederland na de bevrijding
1 à 2	Hoofdstuk 5: Terugblik, reflectie en creatie.

4. Leerdoelen

Leerdoelen (historische) vaardigheden:

Leerlingen kunnen

- zich inleven in personen of historische situaties.
- vooroordelen herkennen en de herkomst ervan verklaren.
- bronnen analyseren en er de waarde van bepalen in het kader van een onderzoeksvraag.
- handelingen, gebeurtenissen en ontwikkelingen in hun historische context waarderen.
- situaties in het verleden vergelijken met situaties in het heden, waardoor zij de actualiteit van het verleden kunnen duiden en daarin continuïteit van verandering onderscheiden
- zich met argumenten uitspreken over historische vraagstukken.

Leerdoelen historische kennis:

Leerlingen krijgen zicht op

- de West-Europese voorgeschiedenis van de Tweede Wereldoorlog (globaal).
- het verloop van de Tweede Wereldoorlog in Europa (globaal).

- het verloop van de vervolging van de Nederlandse joden tijdens WO II.
- verschillen tussen soorten concentratiekampen en de omstandigheden waaronder de gevangenen leefden, m.n. in Westerbork en Auschwitz.
- de houding van de niet-joodse Nederlandse bevolking tegenover enerzijds de Joodse Nederlandse bevolking en anderzijds de Duitse bezetter.
- de houding van enerzijds de Nederlandse overheid en anderzijds de Nederlandse burgers tegenover degenen die uit de kampen terugkeerden.

5. (Leer)opbrengst

- De leerlingen leggen een portfolio van de resultaten van hun onderzoeken aan. Zowel voor de digitale als de papieren versie van deze lessen zijn daarvoor de kaders opgenomen in verwerkingsformulieren.
- De leerlingen krijgen inzicht in menselijk handelen tijdens de Tweede Wereldoorlog en de keuzes die daaraan ten grondslag lagen. Daarbij is steeds de centrale vraag: 'Waarom handelen mensen zoals ze handelen'. Deze vraag heeft ook nu geldigheidswaarde.
- De leerlingen worden zich bewust van hun eigen morele vormingsproces. Daarnaast worden zij geconfronteerd met de vraag wat de gebeurtenissen (en hun gevolgen) die in deze lessen aan de orde komen, ons vandaag nog te vertellen hebben.
- De leerlingen werken individueel, in tweetallen en meertallen. Zij overleggen met elkaar en ontwikkelen zich zo in (de techniek van) de uitwisseling van oplossingen, ideeën en opvattingen/ het debat/ de discussie.

6. De rol van de docent: ideeën en suggesties.

Opmerkingen vooraf:

Klassengesprekken:

Hiervoor is al gesproken over het belang van klassengesprekken voor deze lessen. Hierbij een korte toelichting.

- Geef de leerlingen eerst individueel tijd om een stelling of een thema te overdenken en aantekeningen te maken met betrekking tot in te zetten argumenten.
- Begin daarna het klassengesprek, aanvankelijk geleid door de docent maar mogelijk later door een leerling.
- Omdat de praktijk uitwijst dat aan een klassengesprek/ discussie/ debat in een grotere groep niet iedere leerling actief deelneemt, is het raadzaam een deel van de leerlingen aan te wijzen om voor feedback te zorgen over het verloop van het gedachtenwisseling. Het levert het meeste op als dat aan de hand van feedbackformulieren gebeurt (suggestie voor deze formulieren, zie bijlage). Op basis daarvan wordt teruggekeken op het gesprek.
- Een klassengesprek is dus inclusief een nabeschouwing door de feedbackgevers en daarop nog weer reacties door de leerlingen en de docent.
- Suggesties voor onderwerpen van een klassengesprek vindt u verderop waar de thema's aan de orde komen.

De onderzoeksoopdrachten:

- De onderzoeksoopdrachten worden individueel of in groepjes van twee of drie uitgevoerd, behalve waar dat anders is aangegeven.
- *Suggestie:* laat de leerlingen eerst individueel werken aan de opdrachten en daarna in twee- of meertallen over de uitkomst ervan met elkaar in gesprek gaan. Samen komen ze dan tot uitkomsten die ze kunnen onderbouwen.
- Argumentatie voor deze aanpak is dat het enerzijds de leerling eerst zelf laat nadenken en historisch redeneren. Door met elkaar vervolgens hardop/ fluisterend te overleggen over de uitkomst, krijgen de leerlingen inzicht in hoe de ander redeneert,

in hoeverre de eigen argumenten daarbij passen en hoe tot een gemeenschappelijk oplossing gekomen kan worden. Dat blijkt effectief te zijn bij de bevordering van – in dit geval – historisch inzicht.

7. De thema's.

THEMA 0

Activiteiten:

De leerlingen worden ingeleid in de lessen. Voorafgaand aan de hieronder beschreven kennismaking met Roosje Glaser, haar neef Paul Glaser en voor deze lessen relevante informatie over de Tweede Wereldoorlog, maken zij als vertrekpunt van de lessen vier keuzes in dilemma's waarvoor zij worden geplaatst.

Overzicht:

- Duur: 1 a 2 lesuur
- De docent geeft een inleiding op de lessen. Deze inleiding betreft zowel de inhoud van de lessen als een inleiding op het gebruik van de website.
- Doel 1) is de thematiek van de lessen duidelijk te maken: 'waarom handelen mensen zoals ze handelen?' Deze leidende kwestie staat steeds in relatie tot het verhaal van Roosje en de Shoah. Zij stelt ook de vraag wat Roosje en de Shoah ons vandaag nog te zeggen hebben. Doel 2) is een technische inleiding waardoor de leerlingen kunnen omgaan met de digitale omgeving waarin zij werken.

De volgende punten komen in deze inleidende les aan de orde:

1. Een standpuntbepaling van de leerlingen tav 4 dilemma's. Ieder dilemma is ontleend aan een thema dat in de lessen aan de orde komt.
2. Een kennismaking met Roosje en Paul Glaser
3. Een check van de voorkennis van WO II
4. Een kennismaking met werkwijze, thema's etc.

Hieronder worden deze punten achtereenvolgens uitgewerkt.

1. STANDPUNTBEPALING

De leerlingen maken primaire keuzes, dwz keuzes zonder méér context dan hun eigen levenservaring. In de loop van de lessen worden zij met ieder van die keuzes nog een keer geconfronteerd nadat zij een thema onderzocht te hebben. De dilemma's hebben een verbinding met situaties in WO II. De opdracht die de leerlingen krijgen, staat hierna.

In het leven maak je keuzes. Die kunnen gaan over vriendschappen, conflicten met leraren of ouders, op de sportclub, te veel om te bedenken. Soms zijn die keuzes makkelijk of lijken ze makkelijk, soms zijn ze moeilijk of lijken ze moeilijk.

In deze serie lessen wordt met enige regelmaat gevraagd wat jij ergens van vindt of wat jij zou kiezen. We beginnen daar hier mee.

Dilemma's

Je ziet hieronder vier vragen of dilemma's. Kruis steeds aan waarvoor je nu kiest. Je ziet dat dilemma 1 door de jongens en de meisjes apart worden behandeld. De dilemma's 2 t/m 4 behandelen alle leerlingen. Aan het einde van ieder dilemma staat de vraag waar het om gaat. Licht je keuze in volledige zinnen toe. Bewaar de keuzes die je hebt gemaakt goed! We komen er in de loop van de lessen op terug.

<i>Dilemma</i>	<i>Ja</i>	<i>Nee</i>	<i>Ik weet het niet</i>	<i>Toelichting</i>	<i>Situatie ttv WO II (dit krijgen de ll. niet te zien)</i>
Voor alle leerlingen					
<p>1. Je leraar zegt dat wie slecht is in wiskunde op twee middagen in de week van 14.30 tot 17.00 verplicht uur naar bijles wiskunde moet. En dat gedurende 6 weken. Wie dat niet doet, gaan niet over. Dat heeft de schoolleiding beslist. Jij bent slecht in wiskunde. Wat doe je: ga je naar de bijles of verzet je je daartegen? Met andere woorden: Ga jij tegen regels in waarmee je het niet eens bent, zelfs als je dat in grote problemen kan brengen?</p>					<i>Situatie Roosje:</i> invoering Davidster + andere maatregelen tegen de Joden. Zij weigert een davidsster te dragen, blijft haar danslessen geven + gaat met opzet op terrassen zitten waar borden staat voor Joden verboden. Het liefst nog als er ook Duitse officieren zitten
Voor alle leerlingen					
<p>2. Je bereidt een repetitie voor het vak geschiedenis voor. Jij bent daar niet goed in. Een voldoende op de repetitie is jouw laatste kans om over te gaan. En als je blijft zitten moet je van school af en zullen je ouders zeer teleurgesteld zijn. Hoe los je dat op? Je kunt steun zoeken bij Hans, die de beste van de klas in geschiedenis is. Hans is echter bepaald geen vriend van je. Je hebt er altijd ruzie mee en hij heeft jouw jongere broertje een keer afgetuigd. Vraag je hem toch om hulp bij de geschiedenisproblemen waar je echt niet uit komt? Met andere woorden: Zoek je hulp bij je grootste vijand?</p>					<i>Situatie Roosje:</i> in Westerbork gaat zij een relatie aan met een SS-officier die haar werk geeft als secretaresse en ook bij Gemmeker introduceert als secretaresse. Daarmee bouwt zij een bescherming op tegen transport. Maar als deze officier wordt overgeplaatst, valt die bescherming weg en gaat zij (uiteindelijk) op transport naar Auschwitz
Voor alle leerlingen					
<p>3. Je sluit vriendschap met een jongen, waarvan je weet dat hij verslaafd is, in harddrugs dealt en daarvoor veel geld krijgt. Je mag hem, omdat hij voor jou aardig is. De vriendschap is je dan ook veel waard, maar je weet tegelijkertijd zeker dat die vriendschap je in grote gevaren zal brengen. Je zou ook verslaafd kunnen raken, je zou met de politie in aanraking kunnen komen of in grote</p>					<i>Situatie Roosje:</i> In Auschwitz gaat Roosje een relatie aan met een SS-officier. Zij slaapt met hem en treedt op als danseres voor andere SS-officieren. Maar ze weet ook dat dezelfde SS-officieren in Auschwitz alle Joden – dus ook haar - willen vermoorden.

<p>drugsproblemen kunnen belanden. Kun jij bevriend zijn met iemand van wie je vrijwel zeker weet dat hij/zij jou in grote problemen zal brengen?</p>					
<p>4. In je klas zit een kind dat uit Syrië naar Nederland is gevlucht. De cijfers die het op verschillende vakken haalt, zijn te laag om over te gaan. Toch wordt besloten om dit kind wegens bijzondere omstandigheden naar de volgende klas te bevorderen. Wat vind jij daarvan? Vind jij dat sommige mensen meer kansen moeten hebben dan andere mensen?</p>					<p><i>Situatie na 1945:</i> Na de oorlog keren Joodse overlevenden uit de kampen terug maar worden kil ontvangen, zowel door delen van de bevolking als door de overheid. De laatste reageert op basis van een beslissing in Londen (1944) dat Joden op dezelfde manier als de andere repatrianten behandeld zullen worden, zonder een uitzonderingspositie te kunnen claimen.</p>

2. KENNISMAKING MET TANTE ROOSJE EN PAUL GLASER

- *Belangrijk is dat Roosje en de auteur worden geïntroduceerd en ahw tot leven gewekt*
- Hoofdvraag: ‘waarom doen/ handelen mensen wat ze doen/ zoals ze handelen?’ Deze vraag is in alle omstandigheden belangrijk, maar in extreme omstandigheden komen de handelingen van de mensen des te scherper naar voren. De jaren ’30 en de Tweede wereldoorlog vormen zo’n extreme tijd.
- Deelvragen:
 - Wie was Roosje Glaser? Wie is Paul Glaser? Een kennismaking met tante Roosje en haar neef Paul, bv aan de hand van Roosje in vogelvlucht of <https://www.youtube.com/watch?v=8HZKO9oS0Q> .
!!!! Wek Roosje tot leven, bv. door naast de documentaire een stuk uit het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand* voor te lezen. Ga er tegelijk ook niet te diep op in. In de loop van de lessen komt meer informatie over haar naar voren.
!!!! Ga in op de motieven van Paul om het familiegeheim te ontrafelen. Informatie daarover is te vinden in het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand. Het oorlogsgeheim van tante Roosje*, De Bezige Bij, 2016 of in de genoemde video’s.
 - Leg uit dat de vraag ‘waarom handelen mensen zoals ze handelen?’ in de volgende thema’s aan de orde komt.
 - Over welke wereld hebben we het (van jaren ’20 tot 1942)? – *Thema 1: Dansen in een bezeten wereld*
 - Waarom en hoe gaan mensen in verzet? Waarom en hoe worden mensen verrader? Waarom doen mensen geen van beide? – *Thema 2: Verzet en verraad, houding en daad.*
 - Gaat het in Westerbork en Auschwitz om overleven of over leven? – *Thema 3: Over leven in Westerbork en Auschwitz*
 - Wat gebeurt er met je als je terugkeert uit de kampen? – *Thema 4: Thuiskomst?*

3. EEN INLEIDING OP DE TWEDE WERELDOORLOG

- *Suggesties!! (dwz de docent kiest wat hij wil inleiden en hoe hij dit wil doen):*
- Omdat deze serie lessen in de derde klas aan de orde komt, wordt enige voorkennis over WO II verwacht. Check wat de leerlingen al van WO II weten. Voer bijvoorbeeld een kort gesprek over wat bekend is over WO II, via verhalen uit familie of omgeving o.i.d..
- Mogelijk te gebruiken:

- https://www.npo.nl/histoclips/13-12-2012/NPS_1207570 - histoclip de Tweede Wereldoorlog – ca 15 minuten of/ en
- <https://www.youtube.com/watch?v=4eee2rX5uYg> - Tweede Wereldoorlog in Nederland – ca 15 minuten
- of (eigen keuze van de docent)

4. WAT WORDT VERWACHT? DE WERKWIJZE

- Geef aan dat de leerlingen antwoorden proberen te vinden op die vragen door
 - ✓ Historisch redeneren (domein A)
 - ✓ Brononderzoek
 - ✓ Inleving
 - ✓ Vanuit de historische context leren denken
 - ✓ Argumenteren en (historische) oordelen te geven
 - ✓ Naast Roosje andere getuigen aan het woord te laten
- Geef aan dat de leerlingen zelfstandig werken, dat zij aan de hand van onderzoeksvragen werken, dat zij individueel, maar ook in twee of meertallen werken en dat er groeps- en klassengesprekken zijn.
- Geef uitleg bij de werking van de website. Maak de leerlingen erop attent dat er (digitale) hulplijnen beschikbaar zijn: de Hulp Op Maat. Dat de leerlingen bij het verwerken van de opdrachten die eerst moeten gebruiken alvorens de docent te hulp te roepen.

THEMA 1:

Dansen in een bezeten wereld

Activiteiten:

In dit onderdeel onderzoeken de leerlingen 1) aspecten van de voorgeschiedenis van de Duitse bezetting en 2) de gevolgen van Duitse bezetting tussen mei 1940 en de zomer 1942 voor de Joodse en niet-Joodse burgers van Nederland.

De leerlingen kunnen gebruik maken van hulplijnen als ze niet weten hoe ze een onderzoeksopdracht moeten aanpakken. Een van die hulplijnen bestaat uit een begrippenlijst waarin begrippen en namen staan die in de tekst zijn onderstreept. Een andere hulplijn betreft een aantal historische vaardigheden. Zo wordt in dit hoofdstuk o.a. een beroep gedaan op vaardigheden als 'contextualiseren', 'continuïteit en discontinuïteit', 'inleven' en 'evalueren en oordelen'.

Voorkennis:

- De leerlingen hebben een basale kennis van het einde van WO I, de Weimarrepubliek, de economische crisis van de jaren '30, de opkomst van het nationaalsocialisme in Duitsland, de meidagen, de Duitse bezetting van Nederland, de NSB

Lesdoelen:

Op basis van analyse van historische bronnen liggen de accenten op:

- Inleving – Leerlingen kunnen zich inleven in historische personen en historische situaties.
- Vergelijken en contextualiseren – Leerlingen kunnen historische gebeurtenissen vergelijken en vanuit hun context verklaren.
- Continuïteit en verandering – Leerlingen kunnen belangrijke veranderingen herkennen en analyseren.
- Argumenteren – het voeren van een klassengesprek/ discussie/ debat.

De onderzoeksoopdrachten:

- Leerlingen werken in eerste instantie individueel aan de onderzoeksoopdrachten, maar overleggen daarna in twee- of meertallen over hun uitkomsten.
- Eerstelijns hulp: via de digitale hulpmiddelenlijnen of H(ulp) O(p) M(aat).
- Tweedelijns hulp: de docent begeleidt, geeft aanvullende informatie naar eigen behoefte en de behoefte van de leerlingen als HOM onvoldoende oplevert.
- De resultaten van de onderzoeksoopdrachten worden in eerste instantie door de leerlingen in twee- of meertallen besproken en daarna (naar behoefte) door de docent en de leerlingen samen besproken. Omdat er vaak geen eenduidige 'antwoorden' te geven zijn, wordt de interpretatie van de resultaten aan de docent en de leerlingen zelf overgelaten.
- De eindopdracht leent zich ervoor om leerlingen in deelgroepjes hun keuzes met elkaar te laten bespreken. Tot slot kan de docent klassikaal inventariseren wat dat heeft opgeleverd.

Afronding:

Bij de afronding van thema 1 kan in het klassengesprek een aantal thema's aan de orde komen. Hieronder enkele suggesties:

- Het thema 'uitsluiting' in Nederland of elders in de wereld.
 - Het gaat hier om het gevoel uitgesloten te worden. Ken jij voorbeelden van uitsluiting. Bij jezelf wel eens uitgesloten? Ken jij anderen die worden uitgesloten? Sluit jij weleens iemand uit? Hoe voel je je daar dan onder? Wat doe jij als je ziet dat iemand – bv in de klas – wordt uitgesloten?
- Het thema 'Burgemeester in oorlogstijd'.
 - Ken jij voorbeelden uit je omgeving van 'burgemeesters in oorlogstijd'? Ben jijzelf weleens 'burgemeester in oorlogstijd' (geweest)?
- Het thema 'Hoe zou jij?'
 - Stel je voor dat jij leeft in begin mei 1942 en je bent niet-Joods. Hoe zou jij hebben gereageerd als je iemand zag lopen met een Jodenster op?
 - Stel je voor dat jij leeft in begin mei 1942, je bent Joods en nog niet opgepakt. Hou zou jij hebben gereageerd op het bevel de ster te dragen?

THEMA 2: Verraad en verzet als daad of houding

Activiteiten:

In dit onderdeel onderzoeken de leerlingen de houding van niet-Joodse Nederlandse burgers tegenover de Duitse bezetters en de Joodse Nederlanders.

De leerlingen kunnen gebruik maken van hulplijnen als ze niet weten hoe ze een onderzoeksopdracht moeten aanpakken. Een van die hulplijnen bestaat uit een begrippenlijst waarin begrippen en namen staan die in de tekst zijn onderstreept. Een andere hulplijn betreft een aantal historische vaardigheden. Zo wordt in dit hoofdstuk o.a. een beroep gedaan op vaardigheden als 'bronanalyse', 'contextualiseren', 'evalueren en oordelen' en 'inleven'.

Voorkennis:

De leerlingen

- hebben een basale kennis van de Duitse bezetting van Nederland
- hebben een basale kennis van het verloop van de oorlog in Europa tussen 1940 en 1942
- hebben basale kennis van de concepten 'verraad', 'verzet,' 'onderduik', 'Jodenvervolgning', 'aanpassing'

Lesdoelen:

Op basis van analyse van historische bronnen liggen de accenten op:

- Inleving – Leerlingen kunnen zich inleven in historische personen en historische situaties.
- Vergelijken en contextualiseren – Leerlingen kunnen historische gebeurtenissen vergelijken en vanuit hun context verklaren.
- Evaluatie – Leerlingen kunnen op basis van historische argumenten tot een oordeel komen.
- Argumenteren – het voeren van een klassengesprek/ discussie/ debat.

De onderzoeksoopdrachten:

- Leerlingen werken in eerste instantie individueel aan de onderzoeksoopdrachten, maar overleggen daarna in twee- of meertallen aan over hun uitkomsten.
- Eerstelijns hulp: via de digitale hulpmiddelenlijnen of H(ulp) O(p) M(aat).
- Tweedelijns hulp: de docent begeleidt, geeft aanvullende informatie naar eigen behoefte en de behoefte van de leerlingen als HOM onvoldoende oplevert.
- De resultaten van de onderzoeksoopdrachten worden in eerste instantie door de leerlingen in twee- of meertallen besproken en daarna (naar behoefte) door de docent en de leerlingen samen besproken. Omdat er vaak geen eenduidige 'antwoorden' te geven zijn, wordt de interpretatie van de resultaten aan de docent en de leerlingen zelf overgelaten.
- De eindopdracht leent zich voor een klassengesprek. Daarbij zouden de leerlingen eerst hun argumenten moeten noteren.

De afronding:

Bij de afronding van thema 2 kan in het klassengesprek een aantal thema's aan de orde komen. Hieronder enkele suggesties:

- Het thema 'kiezen'.
 - Als ik moet kiezen tussen mijn geliefden en mijn burens, kies ik altijd voor mijn geliefden.
- Het thema 'begrijpen'.
 - Ik kan het wel begrijpen dat het grootste deel van de Nederlandse bevolking tijdens de Tweede Wereldoorlog zo goed en zo kwaad mogelijk een normaal leven probeerde te lijden.
- Het thema 'oordelen'.
 - Als ik mensen beoordeel trek ik weleens te snel conclusies.

THEMA 3:

Over leven in Westerbork en Auschwitz

Activiteiten:

In dit hoofdstuk onderzoeken de leerlingen onder welke omstandigheden de gevangenen in Westerbork en Auschwitz moesten leven en welke gevolgen dat kon hebben voor de keuzes die zij maakten.

De leerlingen kunnen gebruik maken van hulplijnen als ze niet weten hoe ze een onderzoeksopdracht moeten aanpakken. Een van die hulplijnen bestaat uit een begrippenlijst waarin begrippen en namen staan die in de tekst zijn onderstreept. Een andere hulplijn betreft een aantal historische vaardigheden. Zo wordt in dit hoofdstuk o.a. een beroep gedaan op vaardigheden als 'bronanalyse', 'contextualiseren', 'continuïteit en discontinuïteit', 'evalueren en oordelen', 'inleven', 'representativiteit' en 'vragen stellen' toe te passen..

Voorkennis:

De leerlingen ...

- hebben een basale kennis van de concepten holocaust, shoah, concentratiekamp
- hebben een basale geografische kennis zodat zij de kampen kunnen lokaliseren
- hebben een basale kennis van het verloop van de oorlog in Europa tussen 1942 en 1945

Lesdoelen:

Op basis van analyse van historische bronnen liggen de accenten op:

- Inleving – Leerlingen kunnen zich inleven in historische personen en historische situaties.
- Contextualiseren – Leerlingen kunnen historische gebeurtenissen vanuit hun context verklaren.
- Representativiteit – Leerlingen kunnen aangeven of bepaald gedrag representatief is.
- Standpunten innemen – Leerlingen kunnen op basis van historisch redeneren morele standpunten innemen en verdedigen.
- Argumenteren – het voeren van een klassengesprek/ discussie/ debat.

De onderzoeksopdrachten:

- Leerlingen werken in eerste instantie individueel aan de onderzoeksopdrachten, maar overleggen daarna in twee- of meertallen aan over hun uitkomsten.
- Eerstelijns hulp: via de digitale hulpmiddelenlijnen of H(ulp) O(p) M(aat).
- Tweedelijns hulp: de docent begeleidt, geeft aanvullende informatie naar eigen behoefte en de behoefte van de leerlingen als HOM onvoldoende oplevert.
- De resultaten van de onderzoeksopdrachten worden in eerste instantie door de leerlingen in twee- of meertallen besproken en daarna (naar behoefte) door de docent en de leerlingen samen besproken. Omdat er vaak geen eenduidige 'antwoorden' te geven zijn, wordt de interpretatie van de resultaten aan de docent en de leerlingen zelf overgelaten.
- Voor de eindopdracht maken en presenteren de leerlingen in tweetallen een affiche naar aanleiding van de titel van dit thema: 'Over leven in Westerbork en Auschwitz'. U bepaalt zelf hoe de presentatie vorm krijgt. Een suggestie is om de leerlingen hun affiche in de klas te laten ophangen, de klasgenoten er langs te laten lopen en vervolgens te laten kiezen welke het beste de titel heeft weten weer te geven.

De afronding:

Bij de afronding van thema 3 kan in het klassengesprek een aantal thema's aan de orde komen. Hieronder enkele suggesties:

- Het thema 'omstandigheden'.
 - Vind je dat het gedrag van Roosje representatief (een goed voorbeeld) is voor het algemene gedrag van de bewoners van Westerbork
 - Hoe bepalen de omstandigheden waarin jij leeft jouw leven?
- Het thema 'je staande houden'.
 - Vind je manier waarop Roosje zich in Westerbork en Auschwitz staande heeft gehouden te verdedigen of niet te verdedigen?
 - Stel dat Roosje jouw tante was geweest. Zou je dan trots op haar zijn geweest?

THEMA 4:
Thuiskomst?

Activiteiten:

In dit onderdeel onderzoeken jullie hoe de Joden die de kampen overleefden naar Nederland terugkeerden en hoe zij daar werden ontvangen.

De leerlingen kunnen gebruik maken van hulplijnen als ze niet weten hoe ze een onderzoeksopdracht moeten aanpakken. Een van die hulplijnen bestaat uit een begrippenlijst waarin begrippen en namen staan die in de tekst zijn onderstreept. Een andere hulplijn betreft een aantal historische vaardigheden. Zo wordt in dit hoofdstuk o.a. een beroep gedaan op vaardigheden als 'bronanalyse', 'contextualiseren', 'evalueren en oordelen', 'oorzaak en gevolg' en 'representativiteit'.

Voorkennis:

De leerlingen

- hebben een basale kennis van de bevrijding van Europa in 1945
- hebben een basale kennis van de bevrijding van Nederland tussen september 1944 en mei 1945
- hebben een basale kennis van de stand van zaken in Nederland in de jaren 1945-1950

Lesdoelen:

Op basis van analyse van historische bronnen liggen de accenten op:

- Inleving – Leerlingen kunnen zich inleven in historische personen en historische situaties
- Causaliteit – Leerlingen kunnen bedoelde en niet bedoelde effecten herkennen en verklaren
- Standpunten innemen – Leerlingen kunnen op basis van historisch redeneren morele standpunten innemen en verdedigen.
- Argumenteren – het voeren van een klassengesprek/ discussie/ debat.

De onderzoeksoopdrachten:

- Leerlingen werken in eerste instantie individueel aan de onderzoeksoopdrachten, maar overleggen daarna in twee- of meertallen aan over hun uitkomsten.
- Eerstelijns hulp: via de digitale hulpmiddelenlijnen of H(ulp) O(p) M(aat).
- Tweedelijns hulp: de docent begeleidt, geeft aanvullende informatie naar eigen behoefte en de behoefte van de leerlingen als HOM onvoldoende oplevert.
- De resultaten van de onderzoeksoopdrachten worden in eerste instantie door de leerlingen in twee- of meertallen besproken en daarna (naar behoefte) door de docent en de leerlingen samen besproken. Omdat er vaak geen eenduidige 'antwoorden' te geven zijn, wordt de interpretatie van de resultaten aan de docent en de leerlingen zelf overgelaten.
- De eindopdracht leent zich voor evaluatieoefening, waarin via 'enerzijds ... anderzijds' de leerlingen tot een afgewogen oordeel komen. Zij kunnen hier eerst individueel de balans opmaken en daarna in groepen van maximaal vier leerlingen zowel tot een oordeel over de titel als tot een nieuwe titel komen. Dit presenteren zij op een door de docent aangegeven wijze.

De afronding:

Bij de afronding van thema 4 kan in het klassengesprek een aantal thema's aan de orde komen. Hieronder enkele suggesties:

- Het thema 'opvang en steun'.
 - Stel dat in jouw klas een leerling/vluchteling zit die uitgezet dreigt te worden naar zijn vaderland waar een dictator aan de macht is en waarvoor hij is gevlucht. Kom jij dan in actie om hem te helpen of niet? Zo ja, hoe doe je dat dan? Zo nee, waarom niet?
- Het thema 'gelijke behandeling'.
 - Vind je dat de Nederlandse regering in Londen in Londen een juiste beslissing heeft genomen door te bepalen dat alle oorlogsslachtoffers na de oorlog op gelijke wijze behandeld moesten worden?
 - Vind jij dat een vluchteling uit het Midden-Oosten recht heeft op dezelfde rechten en plichten als jij hebt?

THEMA 5: Terugblik en vooruitzien.

Activiteiten:

In dit onderdeel verwerken de leerlingen de ervaringen die zij in de vorige lessen hebben opgedaan: een reflectief onderdeel maar ook een creatief onderdeel. De leerlingen maken één of twee opdrachten. De docent kan ervoor kiezen óf alleen A te laten doen, óf alleen B óf beide.

Terugblik/ reflectie/ creatie**Rol van de docent: instrueren, structureren en begeleiden.**

Optie A laat leerlingen heel direct en expliciet, deels individueel, deels in groepsverband en deels in klassenverband reflecteren op de leidende vraag: 'Waarom handelen mensen zoals ze handelen'? Als er al niveaus zijn aan te brengen in deze opdracht zou deze versie meer geschikt zijn voor Havo-leerlingen.

Optie B laat leerlingen individueel aan een opdracht werken, juist omdat zij een appel doet op de creativiteit en de mogelijkheid biedt tot een vorm van publicatie inspirerend kan werken. De leidende vraag: 'Waarom handelen mensen zoals ze handelen' is hier meer impliciet aan de orde. Als er al niveaus zijn aan te brengen in deze opdracht zou deze versie meer geschikt zijn voor Vwo-leerlingen.

De combinatie van optie A en B kent het goede van beide, maar heeft als nadeel dat zij meer tijd kost.

De Opties:

- A. De leerlingen kijken terug op de lessen en vragen zich eerst individueel af of
- hun primaire standpunten ingenomen bij de dilemma's in de eerste les (thema 0), veranderd zijn onder invloed van de lessen;
 - welke vier voorbeelden van menselijk gedrag hen het meest zijn bij gebleven en waarom.
 - Vervolgens worden de uitkomsten van a en b in een groep van 4 leerlingen besproken en tot een gemeenschappelijk resultaat gemaakt;
 - dat resultaat wordt tot een affiche verwerkt dat in de klas komt te hangen. De andere leerlingen kunnen zo kennis nemen van wat bij de klasgenoten naar boven is gekomen. De docent kan hieraan eventueel een klassengesprek verbinden.
- B. Een alternatieve of aanvullende opdracht kan een van de volgende zijn. Daarbij krijgen de leerlingen een realistische opdracht die in potentie ook in de werkelijkheid uitgevoerd wordt. Deze maken de leerlingen individueel.

Inleiding

De Tweede Wereldoorlog begon ruim 75 jaar geleden en eindigde 6 jaar later. Heeft het nog wel zin om in de geschiedenisles aandacht te besteden aan een oorlog die zo lang geleden plaatsvond? Er vinden vandaag in de wereld toch ook oorlogen plaats en er gebeuren toch vandaag ook heel erge dingen? Leren we wel van het verleden?

Keuzeopdrachten:

1. In jouw woonplaats worden op 4 mei de Joden die tussen 1940 en 1945 zijn vermoord herdacht. Dat gebeurt onder andere door een korte toespraak van een leerling uit het voortgezet onderwijs. Aan de hand van de vragen in de inleiding hierboven en met de afgelopen lessen in je achterhoofd schrijf je de toespraak die jij als scholier daar in jouw woonplaats zal uitspreken.
2. Ieder jaar leest bij de dodenherdenking op 4 mei bij het nationaal monument in Amsterdam een leerling uit het voortgezet onderwijs een gedicht voor. Aan de hand van de vragen uit de inleiding en met de lessen in je achterhoofd schrijf je een gedicht dat jij als scholier daar voordraagt.
3. In jouw woonplaats worden op 4 mei de Nederlandse doden van de Tweede Wereldoorlog herdacht. Daarvoor brengt de plaatselijke krant een speciaal nummer uit. In dat nummer staat ook een bijdrage van een leerling uit het voortgezet onderwijs. Aan de hand van deze vragen en met de lessen in je achterhoofd maak jij die bijdrage in de vorm van een stripverhaal.
4. Een eigen realistische, individuele opdracht van de docent.

III. BOVENBOUW

3. Didactische uitgangspunten voor VO-Bovenbouw

1. Onderzoeken.

De leerlingen doen zelfstandig, in tweetallen of meertallen (keuze van de docent) onderzoek aan de hand van een (historische) casus. Er is te kiezen tussen verschillende casussen die alle direct of indirect ontleend zijn aan het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand*, Amsterdam/Antwerpen, 2016. Centraal staat daarin de vraag *Waarom handelen mensen zoals zij handelen?* Voor het onderzoek worden bronnen aangereikt, maar de leerlingen zullen ook zelf bronnen moeten aanboren. In §2 zijn enkele voorbeeldcasussen voor een onderzoek opgenomen, maar u kunt natuurlijk ook zelf met onderzoeksthema's komen.

De omvang van het onderzoek, de tijd die eraan besteed wordt e.d. zijn altijd afhankelijk van de positie die onderzoek in een school inneemt. Daarover wordt hier dan ook geen andere uitspraak gedaan, dan dat een dergelijk onderzoek binnen een praktische opdracht of een profielwerkstuk het best tot zijn recht komt.

2. Hele Taak Eerst (HTE).

- De leerlingen kunnen voor de door hun gekozen casus in eerste instantie gebruik maken van bronnen die in het bronnenarchief die op de site van het onderwijsproject van 'Tante Roosje' staan. Ook de site Tante-Roosje.com beschikt over extra en vaak bijzonder archiefmateriaal. Daarnaast zoeken de leerlingen eigen bronmateriaal.
- In Fred Janssen, Hans Hulshof, Klaas van Veen, *Uitdagend gedifferentieerd vakonderwijs. Praktisch gereedschap om je onderwijsrepertoire te blijven uitbreiden*, Leiden/Groningen, 2016 wordt de didactiek van de Hele Taak Eerst beschreven. In de meest basale vorm bestaat zij uit een probleemgestuurde aanpak. Leerlingen krijgen een complex probleem voorgelegd en gaan daarmee aan het werk. In oorsprong is deze benadering voor één les bedoeld. Voor het vak geschiedenis zou zij geschikter zijn voor een serie lessen waarin een probleem of een casus aan een onderzoek wordt onderworpen en waarvoor één lesuur tekort is.
- Voor leerlingen die niet weten hoe zij het probleem moeten benaderen of die tijdens het onderzoek op problemen stuiten zijn er hulplijnen: de Hulp op Maat (HOM). Die is voor iedere leerling zelfstandig te raadplegen. Dat noemen we de eerstelijns hulp. Mocht een leerling aan die ondersteuning niet voldoende hebben, kan hij te rade gaan bij de docent, de tweedelijns hulp. Deze aanpak zorgt ervoor dat leerlingen sneller eigenaar van hun eigen leren worden, dat zij naar eigen behoefte en inzicht een probleem kunnen oplossen en hulp kunnen invoeren. Doordat de leerlingen in de HOM duidelijk voor ogen krijgen in welke stappen (niveaus) met historische vaardigheden gewerkt kan worden, kunnen zij uitgedaagd worden hierin naar nieuwe niveaus te reiken. Het initiatief ligt in eerste instantie bij de leerling
- Van de docent vraagt dit een gedegen voorbereiding, gebaseerd op kennis over de leerlingen en kennis van de lesstof. De combinatie van die twee soorten kennis is van belang, omdat alleen dan de HOM effectief geformuleerd kan worden.
- De kennis over de leerlingen moet erop gericht zijn inzicht te krijgen in de nog beperkte en daarom te ontwikkelen vaardigheden en kennis van de leerlingen. Op basis daarvan wordt de hulp geformuleerd. Inzicht hierin kan verkregen worden door een diagnostische toets met betrekking tot de kennis van het onderwerp en de benodigde historische vaardigheden af te nemen. Vervolgens analyseert u aan welke hulp zwakke leerlingen en sterke leerlingen behoefte hebben. Hier differentieert u dus.
- Uitgaand van een globaal idee over de problemen die veel leerlingen hebben met geschiedenis, is voor deze serie lessen de HOM voor aantal terreinen geformuleerd, te weten: 1) strategieën en historische vaardigheden die leiden tot historisch redeneren. Hierbij worden de historische vaardigheden in verschillende stappen (niveaus) aangeboden, van basaal naar complex; 2) kennis over (historische) concepten, gebeurtenissen en personen in de vorm van een woorden- en personenlijst; 3) tijdlijnen; 4) het schrijven van een historisch onderzoek.
- In de digitale versie van dit pakket kunnen de leerlingen de hulplijn (HOM) aanklikken.
- Zie voor meer informatie:
 - Fred Janssen, Hans Hulshof, Klaas van Veen, *Uitdagend gedifferentieerd onderwijs*, Leiden, Groningen, 2016
 - <http://media.leidenuniv.nl/legacy/lesgeven-met-perspectief.pdf>
 - <https://www.leraar24.nl/laagdrempelig-differentieren-met-hele-taak-eerst/>

3. Presenteren.

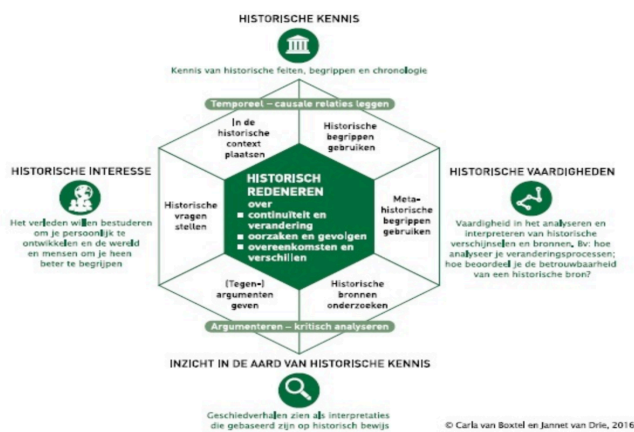
De leerlingen voltooien hun onderzoek in de vorm van een essay, een beeld-presentatie of in een andere presentatievorm. De docent bepaalt dat, zoals hij ook kiest voor de wijze van beoordelen. Bijvoorbeeld aan de hand van een Rubric (zie materiaal VO-bovenbouw), een peer-review, een cijfer enzovoorts. Belangrijke criteria bij de beoordeling van het

eindresultaat moeten in ieder geval zijn de wijze waarop de leerlingen hun bevindingen en oordelen onder woorden brengen en verantwoorden, de kwaliteit van het historisch bronnenonderzoek (het onderzoek in engere zin) en de vorm, opzet en uitwerking van het onderzoek (het onderzoek in ruimere zin).

Of de Rubric gebruikt wordt is aan u als docent. Zij is in het materiaal voor de leerlingen opgenomen, omdat zij zo een indruk kunnen krijgen waaraan een goed onderzoek moet voldoen.

4. Historisch redeneren.

De leerlingen baseren hun onderzoek op herkenbare aspecten van historisch onderzoek. In een probleemgerichte setting spreken zij hun vaardigheden in historisch redeneren aan zoals die door Van Boxtel en Van Drie zijn geformuleerd (zie onderstaand model). Leerlingen richten zich daarbij in het bijzonder op bronanalyse, maar maken ook effectief gebruik van andere historische vaardigheden. Zij leven zich in historische situaties of personen in en duiden die vanuit de specifieke historische context. In de Rubric zijn niveaus waarop historisch geredeneerd kan worden zichtbaar gemaakt.



2. **Onderzoekscasussen**

Hieronder staan zes casussen waarnaar onderzoek gedaan kan worden. Zij zijn grotendeels afgeleid uit het boek van Paul Glaser of hebben daar indirect mee te maken. Er zijn (onderzoeks)vragen geformuleerd die als suggesties moeten worden opgevat en niet als verplichtingen. Andere door de docent bedachte casussen zijn natuurlijk ook mogelijk. Steeds zou wel de relatie met de hoofdvraag ‘Waarom handelen mensen zoals ze handelen’ in het oog gehouden moeten worden. Bovendien is het aan te bevelen de casus te omschrijven zoals hieronder is gedaan ipv één enkele onderzoeksvraag aan te bieden. Het doel is namelijk om voor de leerlingen een situatie te schetsen die hen in de gelegenheid stelt die op een eigen manier te benaderen, uit te werken tot een onderzoek en tenslotte te presenteren. Ook hier kan de presentatie variabel zijn: een essay, een uitgebreid werkstuk, een lezing, een verbeelding (tentoonstelling, powerpoint) etc.

Deze onderzoeken kunnen gemaakt worden in het kader van een praktische opdracht of een profielwerkstuk. Ter ondersteuning is in de website – naast bestand met digitaal bronmateriaal – een aantal biografische schetsen opgenomen.

- ✓ *Wat bewoog mensen als Leo Crielaars, Kees van Meteren of Henk Coljee om te handelen zoals ze handelden?*

Een onderzoek naar ‘goed’ en ‘fout’ in de tweede wereldoorlog.

Na de oorlog wist men heel snel te onderscheiden wie in de oorlog ‘goed’ was geweest en wie ‘fout’; wie in het verzet had gezeten en wie had gecollaboreerd. Dat beeld is later

minder duidelijk geworden. In 2001 verscheen van de hand van Chris van der Heijden, *Grijs Verleden. Nederland en de Tweede Wereldoorlog*, Contact, 2001. Daarin schrijft hij dat de overgrote meerderheid van de Nederlandse bevolking aanmodderde in een grijs gebied 'waar niet een morele keuze, maar toeval, omstandigheden en klein opportunisme de posities bepaalden'. Ook dat boek staat tegenwoordig ter discussie omdat het te ver zou zijn doorgeschoten in het relativiseren van de houding van de niet-joodse Nederlanders ten opzichte van de Duitse bezetter.

In het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand. Het oorlogsgeheim van tante Roosje*, Amsterdam 2016 staat impliciet de vraag naar het optreden van niet-joodse Nederlanders centraal. Dat boek gaat over zijn joodse tante Roosje die twee keer verraden wordt, in Westerbork, Vught en Auschwitz terecht komt maar de oorlog overleeft. Verschillende andere mensen spelen er een belangrijke rol in, waaronder Leo Crielaars, Kees van Meteren en Henk en Magda Coljee. Hoe stel je je op in extreme omstandigheden als iemand die je goed kent in de problemen komt?

Waarom handelden mensen als Leo Crielaars, Kees van Meteren en de Coljees zoals zij handelden tijdens de oorlog?

✓ *Martha, Rachel en Roosje*

Een onderzoek naar overleven in concentratiekampen.

In het boek van Paul Glaser, *Dansen met de vijand. Het oorlogsgeheim van tante Roosje*, Amsterdam 2016 beschrijft de auteur het leven van zijn tante Roosje in kampen als Westerbork, Vught en Auschwitz. Om te overleven moet zij keuzes maken als zij voor existentiële dilemma's komt te staan. Zo sluit zij vriendschap met de ondercommandant van Westerbork, probeert zij goede verhoudingen te scheppen met de bewaaksters in Vught en gaat zij een relatie aan met een SS-officier in Auschwitz. In dat laatste kamp trekt Roosje ook intensief op met twee Belgische jonge vrouwen, Martha en Rachel.

Wat doe je in extreme omstandigheden om te overleven? Wat betekent vriendschap in dergelijke omstandigheden? Is zij het anker om te overleven of geldt het principe van 'ieder voor zich, God voor ons allen'?

Waarom handelde Roosje in de kampen zoals zij handelde?

✓ *De thuiskomst.*

Een onderzoek naar de terugkeer en opvang van Joden die de kampen overleefden.

Gedurende de bezetting zijn naar schatting 700.000 à 800.000 Nederlanders naar Duitsland getransporteerd, waaronder 107.000 joodse Nederlanders. Toen in mei 1945 de oorlog in Europa eindigde, keerden de Nederlanders die het hadden overleefd terug naar het vaderland. Onder hen krijgsgevangenen, te werkgestelden, gevangen genomen verzetsstrijders en een kleine groep Joden. In de oorlog werd door de Nederlandse regering in Londen vastgelegd dat zij – de Joden – na de oorlog niet 'anders dan de anderen' zouden worden behandeld, maar 'gelijk aan de anderen'.

Waarom ontving de Nederlandse bevolking de Joodse repatrianten op de manier waarop zij dat deed?

✓ *Over leven in Westerbork..*

Een onderzoek naar het dagelijks leven in Westerbork tussen 1939 en 1945.

Westerbork is in oktober 1939 opgericht om Joden die Duitsland waren ontvlucht op te vangen. In de oorlog werd het een doorgangskamp vanwaar Joden naar Auschwitz, Sobibor, Theresienstadt en andere kampen werden getransporteerd. Op het hoogtepunt woonden er ca 10.000 mensen. Het kamp werd in april 1945 bevrijd. Toen telde het nog maar ca. 900 bewoners.

In vergelijking met andere kampen, zoals kamp Vught, leek het een mild kamp. Is deze indruk juist? Hoe (over)leefden de bewoners van Westerbork?

Waarom ontwikkelden tijdens de Tweede Wereldoorlog de leefomstandigheden in Westerbork zich anders dan in kamp Vught?

- ✓ *Wat hebben de vervolgingen in de Tweede Wereldoorlog ons vandaag nog te zeggen?*

Een onderzoek naar de actualiteit van de Tweede Wereldoorlog.

Tussen het einde van de Tweede Wereldoorlog en vandaag is er veel veranderd in de wijze waarop wij de oorlog en in het bijzonder de Shoa hebben herdacht. Maar niet alles veranderde. Verandering en continuïteit gaan namelijk vaak hand in hand. Wat is er veranderd in de manier waarop we vanaf 1945 terugkijken op de Tweede Wereldoorlog en de Shoa? Wat heeft die periode in onze geschiedenis ons nog te vertellen?

Wat hebben de Jodenvervolgingen in de Tweede Wereldoorlog ons vandaag nog te zeggen?

- ✓ *Stilte na de oorlog?*

Een onderzoek naar de verwerking van het oorlogsverleden van hun ouders door kinderen en kleinkinderen

Na de oorlog spreekt John – de vader van Paul Glaser, de schrijver van *Dansen met de vijand. Het oorlogsgeheim van tante Roosje* (Amsterdam 2016) – niet met zijn kinderen over zijn verleden. Toch ontdekt Paul het familiegeheim en daarmee het oorlogsverleden van zijn familie. Hier komen twee casussen samen: 1) de Joodse vader die nooit meer over zijn omgekomen familieleden praat en 2) zijn zoon die zelf op zoek gaat naar zijn verleden en een boek over zijn tante schrijft. Maar ook kinderen van mensen die tijdens de oorlog met de bezetter collaboreerden (bv. NSB-ers) zijn slachtoffer van de oorlog. Ook zij hebben moeten leven met een oorlogsverleden van hun vader en /of moeder.

Hoe hebben de verschillende generaties de oorlogsgebeurtenissen verwerkt?

Hoe zijn de kinderen en kleinkinderen na 1945 omgegaan met het oorlogsverleden van hun ouders?

3. Leerdoelen cq leeropbrengsten.

Leerlingen kunnen

- een onderzoek opzetten en uitvoeren;
- onderzoeksvragen in onderling logisch verband formuleren;
- voor het onderzoek relevant bronmateriaal selecteren;
- voor het onderzoek relevante historische vaardigheden op passend niveau inzetten, zoals
 - bronnen analyseren en er de waarde van bepalen in het kader van een onderzoeksvraag
 - causaliteit en contingentie in beschrijving en analyse van historische situaties en ontwikkelingen herkennen cq beschrijven
 - de representativiteit van menselijk gedrag of de afwezigheid daarvan herkennen
 - vooroordelen herkennen en de herkomst ervan verklaren.
 - handelingen, gebeurtenissen en ontwikkelingen in hun historische context waarderen.
 - situaties in het verleden vergelijken met situaties in het heden, waardoor zij de actualiteit van het verleden kunnen duiden en daarin continuïteit van verandering onderscheiden
 - zich met argumenten uitspreken over historische vraagstukken.

NB. Naar de aard van het onderzoek kunnen verschillende historische vaardigheden het accent krijgen; niet alle historische vaardigheden hoeven aan bod te komen.

4. Beoordeling.

Iedere docent heeft zijn eigen beoordelingssystematiek bij een onderzoek. Belangrijke randvoorwaarden voor iedere systematiek zijn dat zij ...

Transparant is, dat wil zeggen dat de leerling de beoordeling kan begrijpen omdat er beoordeeld wordt op aspecten die vooraf als te beoordelen zijn aangegeven;

Informatief is, dat wil zeggen dat zij de leerling feedback geeft op onderdelen die goed zijn uitgevoerd en onderdelen die sterker uitgewerkt hadden kunnen worden;

Realistisch is, dat wil zeggen dat de leerling niet overvraagd wordt ten aanzien van wat verwacht mag worden van leerlingen die in leerjaar x zitten van schoolsoort y.

Een goede Rubric kan aan deze randvoorwaarden in hoge mate tegemoet komen.

Een voorbeeld van de rubric is bijgeleverd in het leerlingmateriaal.

Hoe zwaar de verschillende criteria meewegen in de eindbeoordeling is aan de docent. Wie het accent wil leggen bij de historische vaardigheden kan die zwaarder mee laten wegen dan de andere criteria. Wie de kwaliteit van historisch redeneren zwaar wil laten meewegen laat dat criterium bv. 3x meetellen. Maar, natuurlijk – zoals hierboven aangegeven – is iedere docent vrij om zijn/haar eigen beoordelingssystematiek in te zetten.

IV. BIJLAGEN

A. Feedbackformulier klassengesprek/ discussie cq. debat

Aantal deelnemers aan het gesprek/ de discussie c.q. het debat:		
<ul style="list-style-type: none"> • 'Men' = de klas/ de discussianten, cq debaters: • De voorzitter: 		
Men laat elkaar uitpraten	0 0 0 0 0	Men laat elkaar niet uitpraten
Men gebruikt veel controleerbare historische feiten in het gesprek/ debat	0 0 0 0 0	Men gebruikt geen controleerbare historische feiten in het gesprek/ debat
Men gebruikt veel historische voorbeelden in het gesprek/ debat	0 0 0 0 0	Men gebruikt geen historische voorbeelden in het gesprek/ debat
Men maakt veel vergelijkingen tussen verleden en heden in het gesprek/ debat	0 0 0 0 0	Men maakt geen vergelijkingen tussen verleden en heden in het gesprek/ debat
Men gebruikt herkenbaar historische vaardigheden in het gesprek/ debat	0 0 0 0 0	Men gebruikt geen historische vaardigheden in het gesprek/ debat

Men gebruikt op een zinvolle manier historische vaardigheden in het gesprek/ debat	0 0 0 0	Men gebruikt op een zinloze manier historische vaardigheden in het gesprek/ debat
Men probeert elkaar met historische argumenten te overtuigen in het gesprek/ debat	0 0 0 0	Men probeert elkaar met argumenten dan historische te overtuigen in het gesprek/ debat
Men redeneert logisch	0 0 0 0	Men redeneert onlogisch
XXX x	XXXXXXXX x	XXX x
De voorzitter introduceert het gespreksonderwerp	0 0 0 0	De voorzitter introduceert het gespreksonderwerp
De voorzitter betreft alle deelnemers in het gesprek/ de discussie cq debat	0 0 0 0	De voorzitter betreft niet alle deelnemers in het gesprek/ de discussie cq debat
De voorzitter stimuleert zwijgers en remt dominanten	0 0 0 0	De voorzitter stimuleert zwijgers niet en laat dominanten hun gang gaan
De voorzitter voorkomt ontsporingen	0 0 0 0	De voorzitter laat ontsporingen toe
De voorzitter vat regelmatig samen	0 0 0 0	De voorzitter vat niet samen
De voorzitter leidt het gesprek/ de discussie cq debat effectief	0 0 0 0	De voorzitter leidt het gesprek/ de discussie cq het debat ineffectief
De voorzitter houdt zijn eigen mening voor zich	0 0 0 0	De voorzitter laat zijn eigen mening duidelijk horen.
Algemene indruk		
Aandachtspunten		

B. Digitaal bronnenmateriaal

Roosje Glaser:

<http://www.tante-roosje.com/nl/>

Site van Paul Glaser over tante zijn tante Roosje

<https://www.youtube.com/watch?v=ifjRAfn3pgg>

Dansen in Auschwitz

Verzet, verraad en dagelijks leven:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZP4X6mohMBQ>

Nederland tijdens de oorlogsjaren

<https://anderetijden.nl/programma/1/Andere-Tijden/aflevering/181/Geweten-in-de-oorlog>

VPRO/ Andere Tijden - Geweten in de oorlog – Het dilemma van een agent.

<https://www.verzetsmuseum.org/museum/nl/exposities/nederland-in-de-tweede-wereldoorlog>

Nederland in de Tweede Wereldoorlog – dilemma's

<https://www.youtube.com/watch?v=ZP4X6mohMBQ>

Nederland tijdens de oorlogsjaren

https://www.youtube.com/watch?v=vUZ_gRsmfHg

Jong in oorlog. Verzet of verraad in de oorlog.

<https://www.tweedewereldoorlog.nl/themas/alomvattend-karakter-conflict/>

Dagelijks leven, verraad en verzet in Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog

http://dbnl.org/tekst/jong038duit01_01/jong038duit01_01.pdf

Dnbl – L. De Jong, *de Duitse vijfde colonne in de Tweede Wereldoorlog*, Amsterdam 1953

<https://dSPACE.library.uu.nl/handle/1874/32255>

Onderzoek naar de brieven à décharge die werden geschreven ten behoeve van de vrijlating van politieke delinquenten na de Tweede Wereldoorlog in Nederland

<https://www.bmgn-lchr.nl/articles/abstract/10.18352/bmgn-lchr.3502/>

D. Barnouw, Vijftig jaar na de inval. Wat weten we nog niet?

Concentratiekampen in Nederland:

<https://www.kamparchieven.nl/deze-site>

Site over de kampen in Nederland

<https://historiek.net/concentratiekampen-in-nederland/4955/>

Historiek. Concentratiekampen in Nederland.

<http://www.cmo.nl/pdf/smo/kampen.pdf>

Kampen in Nederland in de Tweede Wereldoorlog.

Westerbork:

<http://www.kampwesterbork.nl/en/index.html#/index>

Site van het Herinneringencentrum Kamp Westerbork

<https://www.anderetijden.nl/programma/1/Andere-Tijden/aflevering/664/Albert-Gemmeker-commandant-van-Westerbork>

Albert Gemmeker, commandant van Westerbork.

<https://www.anderetijden.nl/aflevering/406/Kerstmis-in-Westerbork->

Breslauer - fragment uit de film in opdracht van kampcommandant Gemmeker gemaakt

http://www.dbnl.org/tekst/mech011inde01_01/

Dnbl – Philip Mechanicus, *In Depot* - Westerbork

<http://bevindingsportretten.nl>

Portretten uit Westerbork

<https://nos.nl/artikel/2029811-de-bevrijde-joden-van-kamp-westerbork.html>

De bevrijde Joden van Westerbork

<https://www.youtube.com/watch?v=IBQ36MGzJsM&list=PLT4ZP-omKIUbQJrpu9ScR5IqDIPMfysu#t=0.937265>

Verhalen van een plek – de trein/ Westerbork

Auschwitz:

<http://auschwitz.org/en/>

site van de 'Former German Nazi Concentration and Extermination Camp' Auschwitz-Birkenau

<http://www.yadvashem.org/holocaust/about/final-solution/auschwitz.html>

Site van Yad Vashem, 'The World Holocaust Remembrance Centre'

<https://schooltv.nl/video/andere-tijden-in-de-klas-de-dodenmarsen/>

De dodenmarsen

<https://www.youtube.com/watch?v=4E6cZydf-iY>

Het spoor naar Auschwitz

<https://www.youtube.com/watch?v=uisXEJabmZw>

Auschwitz survivors reunited 70 years on

Verwerking na de oorlog

[https://www.4en5mei.nl/media/documenten/ilseraaijmakers-def\(1\).pdf](https://www.4en5mei.nl/media/documenten/ilseraaijmakers-def(1).pdf)

De opvang van vluchtelingen en de lessen van de Tweede Wereldoorlog

<http://www.boompsychologie.nl/media/4/9789031348978.pdf>

P. Aarts, De geschiedenis van het trauma

<http://rjh.ub.rug.nl/ast/article/view/23611/21064>

P. Aarts, oorlog als erfenis.

<http://rjh.ub.rug.nl/ast/article/view/23486/20941>

J. Withuis, De gevoelige erfenis van de jaren '40-'45

<http://www.blikopdewereld.nl/blog/3727-de-opvang-van-joden-na-de-tweede-wereldoorlog-deel-1>

De opvang van de Joden na 1945, deel 1

[http://www.blikopdewereld.nl/blog/3728-de-opvang-van-de-joden-na-de-tweede-wereldoorlog-deel-](http://www.blikopdewereld.nl/blog/3728-de-opvang-van-de-joden-na-de-tweede-wereldoorlog-deel-2)

[2](#)

De opvang van de Joden na 1945, deel 2

https://www.vpro.nl/speel~POMS_VPRO_416162~wachten-na-de-bevrijding-1-de-rol-van-de-nederlandse-overheid~.html

VPRO, Het spoor terug. Wachten na de bevrijding 1. De rol van de Nederlandse overheid.

<https://isgeschiedenis.nl/nieuws/geschiedenis-van-dodenherdenking>

Geschiedenis van de dodenherdenking

Lijnen in de tijd:

<https://www.ntr.nl/html/micrio/schooltv/tijdlijnwo2/>

Interactieve tijdlijn van de Tweede Wereldoorlog en Nederland

http://www.dedokwerker.nl/tijdlijn_tweede_wereldoorlog.html

tijdlijn voorgeschiedenis en geschiedenis van de Tweede Wereldoorlog